



Aalborg Universitet

AALBORG UNIVERSITY  
DENMARK

## Uren pædagogik

*Inspiration til ungdomsskolerne*

Tanggaard, Lene

*Published in:*

På vej... Analyse og perspektiver i heltidsundervisningen

*Publication date:*  
2012

*Document Version*  
Også kaldet Forlagets PDF

[Link to publication from Aalborg University](#)

*Citation for published version (APA):*

Tanggaard, L. (2012). Uren pædagogik: Inspiration til ungdomsskolerne. I M. Hansen, M. Bjarne, & E. B. Pedersen (red.), *På vej... Analyse og perspektiver i heltidsundervisningen* (1 udg., Bind 1, s. 19-22). Dansk Aften- og Ungdomsskole Forening.

### General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal -

### Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at [vbn@aub.aau.dk](mailto:vbn@aub.aau.dk) providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

# PÅ VEJ...

**ANALYSE OG PERSPEKTIVER I HELTIDSUNDERVISNINGEN**

Ungdomsskoleforeningen

**ung**

# Indhold

Side 3:	Forord v. sekretariatschef Ejnar Bo Pederen
Side 4:	Lovgrundlag
Side 5:	Formål og mål - Overordnede mål
Side 6:	Lokale mål
Side 10:	På vej mod uddannelse
Side 12:	<b>Med målet for øjet v. Jan Larsen, KL</b>
Side 14:	<b>En vigtig niche v. Jørgen Søndergaard, formand for Skolerådet</b>
Side 16:	Undervisningen - Pædagogik og didaktik
Side 19:	<b>Uren pædagogik v. Lene Tanggaard, Aalborg Universitet</b>
Side 23:	<b>Udviklingsområder for heltidsundervisningen v. Kristine Cecilie Zacho Pedersen, EVA</b>
Side 27:	Undervisningen - Værksteder og køn
Side 30:	Fremmøde og fravær
Side 33:	Appendix A - Spørgsmålene



## På vej...

### Analyse og perspektiver i heltidsundervisningen

Udgivet af Ungdomsskoleforeningen marts 2012 med støtte fra Børne- og Undervisningsministeriet.

Skrevet og redigeret af Mikael Hansen, Bjarne Mouridsen og Ejnar Bo Pedersen (ansv.)

Modelfotos: Mikael Hansen. Tak til Holbæk Ungdomsskole og Nyborg Ungdomsskole

Ungdomsskoleforeningen

# ung

# Forord

Af sekretariatschef Ejnar Bo Pedersen

I november 2010 udsendte Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) Evaluering af Ungdomsskolens heltidsundervisning. Rapporten er udarbejdet for Skolerådets formandskab og er den første samlede evaluering af ungdomsskolernes heltidsundervisning.

Rapporten er stadig aktuel og kan downloades fra EVAs hjemmeside: [www.eva.dk](http://www.eva.dk)  
<http://www.eva.dk/eva/projekter/2010/ungdomsskolens-heltidsundervisning/produktprodukter/evaluering-af-ungdomsskolens-heltidsundervisning>

## Udfordringen

Evalueringen har generelt stor ros til den indsats, der foregår i heltidsundervisningen. Men den peger også i sine hovedkonklusioner på nogle udviklingspotentialer herunder tre centrale emner:

- at der er manglende synlighed af mål for undervisningen og skoleformen,
- at der er et markant lavere antal unge, der kommer videre i uddannelse efter skolegang i heltidsundervisningen herunder især piger, og
- at lærerrollen ikke alle steder er tilstrækkeligt professionaliseret, hvad angår pædagogik og didaktik

Den udfordring tager Ungdomsskoleforeningen og ungdomsskolerne gerne op. Denne publikation, som henvender sig til ledere og undervisere i heltidsundervisningen, skal ses som et led heri.

## Indhold

Den tager afsæt i en spørgeskemaundersøgelse samt interviews med udvalgte heltidsundervisninger. Der blev udsendt spørgeskemaer til alle de heltidsundervisninger, Ungdomsskoleforeningen har kendskab til, og der indkom svar fra ca. 20 skoler med heltidsundervisning inden for den skolepligtige alder – svarende til halvdelen. De stillede spørgsmål vil kunne ses i Appendiks A.

Endvidere indeholder publikationen relevante artikler fra eksterne samarbejdspartnere:

- Jan Larsen fra Kommunernes Landsforening kommenterer EVA's rapport og giver KL's syn på ungdomsskolernes heltidsundervisning.
- Skolerådets formand, Jørgen Søndergaard skriver om heltidsundervisningens pædagogiske kompetencer.

***Har eleven sagt ja til at være elev hos os, har vi også sagt ja til, at vi vil hjælpe, hvis der er problemer. Og det gør vi meget langt.  
(Korsløkke Ungdomsskole)***

***EVA-undersøgelsen skal i vores objektiv bruges til at hæve overlæggeren i Heltidsundervisningen. Hvis vi som skoleform skal overleve både økonomisk krise og inklusion, er det vigtigt, at vi i langt højere grad nærmer os hinanden og udvikler os i samme retning.  
(Horsens Ungdomsskole)***

- Professor ved Aalborg Universitet Lene Tanggaard redegør for den urene pædagogik – et begreb, hun selv har været med til at introducere.
- Kristine Cecile Zacho Pedersen fra EVA uddyber nogle af pointerne i evalueringen, nemlig om kønsproblematikken og behovet for didaktisk og pædagogisk udvikling.

## Læsevejledning

Det er vores intention, at artiklerne og pointer fra undersøgelsen skal indgå i en fortsat dialog om områder, ungdomsskolerne allerede er i gang med at udvikle. Vi har derfor valgt at disponere, så undersøgelsens svar med tilhørende refleksioner og de eksterne bidrag, supplerer og kommenterer hinanden. Vi indleder med at se på formål og mål for heltidsundervisningen herunder arbejdet med at hjælpe de unge videre i uddannelse. Derefter følger afsnit om den anvendte pædagogik og didaktik samt om værksteds- og aktivitetstilbud. Endelig følger et afsnit om fraværsproblematikken.

Undervejs har vi prøvet at uddrage nogle gode idéer til inspiration og stille spørgsmål til videre refleksion og diskussion blandt lærere og ledere i heltidsundervisningen – enten på egen skole, sammen med samarbejdspartnere eller i Ungdomsskoleforeningens netværk på området. I den forbindelse er der på Ungdomsskoleforeningens hjemmeside oprettet et diskussionsforum for heltidsundervisning.

Se mere på: [http://www.ungdomsskoleforeningen.dk/netvaerk/hu\\_netvaerk/](http://www.ungdomsskoleforeningen.dk/netvaerk/hu_netvaerk/)

# Lovgrundlag

Lovgrundlaget for ungdomsskolernes heltidsundervisning findes i såvel Folkeskoleloven som Ungdomsskoleloven.

I førstnævntes Kapitel 5 § 9 hedder det bl.a. (vores fremhævelse):

*Stk. 4. Skolens leder kan med inddragelse af Ungdommens Uddannelsesvejledning tilbyde elever med særligt behov herfor undervisningsforløb i 8. og 9. klasse, hvor praktisk og teoretisk indhold kombineres i en undervisning, der kan finde sted på og uden for skolen. Forløbene kan kombineres med introduktion til ungdomsudannelserne i 8. klasse og brobygning i 9. klasse, som kan have en varighed af op til 4 uger pr. år, inklusive den i § 7 a nævnte introduktion og brobygning, jf. lov om vejledning om uddannelse og erhverv. Undervisningsforløbene kan være af kortere eller længere varighed. **Hvis det vurderes at være til elevens bedste, kan fagrækken fraviges bortset fra undervisning i dansk, matematik, engelsk og fysik/kemi. I disse fag skal der undervises i et omfang, så fagenes mål og kravene ved prøverne kan opfyldes. Deltagelse i undervisningsforløb efter denne bestemmelse kan kun finde sted efter aftale med eleven og forældrene, jf. § 54.***

Og i § 33:

*§ 33. Undervisningspligten medfører pligt til at deltage i undervisningen i folkeskolens grundskole eller i en undervisning, der står mål med, hvad der almindeligvis kræves i folkeskolen.*

*Stk. 3. Undervisningspligten kan endvidere efter det 7. klassetrin opfyldes ved deltagelse i heltidsundervisning i den kommunale ungdomsskole i henhold til lov om ungdomsskoler samt ved deltagelse i undervisningsforløb i henhold til § 9, stk. 4.*

I Ungdomsskolelovens §3 står tilsvarende at læse:

*Stk. 2. Kommunalbestyrelsen kan beslutte, at ungdomsskoletilbudet desuden skal omfatte:*

*...*

*2) Heltidsundervisning.*



# Formål og mål

Heltidsundervisningen er en del af ungdomsskolens samlede virke. Heltidsundervisningen hjemler sig derfor i ungdomsskolens formål, der er en bred rammelov, som giver mange mulige tilrettelæggelser efter lokale forhold.

Vi vil i dette afsnit undersøge, hvordan heltidsundervisningen

gerne selv opfatter deres formål. Der kan være et overordnet og formuleret formål – dækkende for kommunen, ungdomsskolen eller for heltidsundervisningen – og der kan være daglige mål for undervisningen.

## Overordnede mål

I vores undersøgelser har vi modtaget et par beskrivelser af formålet for heltidsundervisningen i et bredt perspektiv.

Vi har her indsat det ene svar, som, vi vurderer, er dækkende for langt de fleste heltidsundervisninger:

*"Heltidsundervisningen i Ung Egedal er et alternativt kommunalt skoletilbud til unge på 8.-10. klassetrin, der ikke får det fulde udbytte af skolegangen i folkeskolen.*

*Ifølge folkeskoleloven kan undervisningspligten "opfyldes ved deltagelse i heltidsundervisningen i den kommunale ungdomsskole i henhold til lov om ungdomsskoler". Ungdomsskolens heltidsundervisning blev indført i 1975 i forbindelse med udvidelsen af undervisningspligten fra syv til ni år og med det formål at åbne mulighed for, "at elever, der har behov for en anden undervisning end folkeskolens, kan opfylde deres undervisningspligt ved deltagelse i ungdomsskolens heltidsundervisning, uden at der skal særlig tilladelse hertil".*

*Ifølge ungdomsskolebekendtgørelsen af 20. november 1990 skal heltidsundervisningens indhold "stå mål med, hvad der almindeligvis kræves i folkeskolen og give eleverne de samme muligheder for en alsidig udvikling og kendskabstilegnelse, som hvis de havde gået i folkeskolen".*

*Dog er ungdomsskolens heltidsundervisning ikke bundet af folkeskolens regler om deling på klassetrin, fagække, læseplaner, timeopdeling m.m., hvilket giver ganske særlige muligheder for udformning af undervisningstilbud. Det betyder*

- *at heltidsundervisningen kan lade en række praktiske opgaver, der kan motivere indlæringen af det teoretiske stof, indgå i undervisningen.*
- *at undervisningen kan tilrettelægges individuelt med udgangspunkt i den enkelte elevs evner, manglende kundskaber, faglige huller og særlige interesser og ønsker.*

*I heltidsundervisningen tilrettelægges skoledagen i et vist omfang utraditionelt med hensyntagen til den enkelte elevs behov. Undervisningen vægter i høj grad at bringe eleven selvtillid og social forståelse samt at udvikle såvel teoretiske, faglige som praktiske kompetencer hos eleven."*

*(Ung Egedal)*

Der er andre formål, der fanges af de lokale forhold: Et svar henviser til Børn og Unge-områdets mål. Et svar peger på ungdomsskolens formål. Et svar vedhæfter den driftsaf-tale, der foreligger mellem forvaltning og heltidsundervisningen, der rummer et overordnet billede af heltidsundervisningens formål.

De indkomne svar giver ikke et samlet klart svar på heltidsundervisningens generelle formål og kommunale rolle.

Dette kan indikere, at evalueringsrapporten har ret, når den konkluderer, at heltidsundervisningens formål står svagt.

Men at formålet ikke er tydeligt formuleret, betyder mod-sat ikke, at det ikke er findes, og at der ikke ageres efter det i det daglige virke. Der kan derfor være brug for, at tydeliggøre og formulere sammenhængen med den daglige indsats og de overordnede mål.



- Hvordan ser du heltidsundervisningen som en del af det kommunale tilbud?
- Hvordan ser du heltidsundervisningen som en del af ungdomsskolens tilbud?

# Lokale mål

Selv om det overordnede formål måske er utydeligt formuleret, kan indsatsen sagtens have såvel formål som konkrete mål. Vi har analyseret de indkomne svar vedrørende den aktuelle heltidsundervisnings mål, som skematisk set kan opstilles som hosstående.

Næsten alle svar anfører, at de ser det som deres formål at være en del af de unges uddannelse eller gøre dem tilstrækkeligt uddannelsesparate. Den ene skole, der ikke angiver det i formålet, beskriver i andre dele af sit svar vigtigheden af uddannelse og erhvervspraktikker, hvorfor det må betragtes som et mål for undervisningen.

De seneste års fokus på 95 % målsætningen har en stor gennemslagskraft – og skal her ses i sammenhæng med ”klar til voksenliv” og ”selvforsørgende” som to andre meget væsentlige værdier for det daglige arbejde med de unge. Elevgruppen er, som EVAs rapport også påpeger, på mange måder svag. At give eleverne et perspektiv på egne evner og ressourcer, er derfor et vigtigt element i undervisningen.

Kan elevgruppen blive selvforsørgende, skabe sig et voksenliv, og – når tiden er moden til det – få børn, der ikke får sin skolegang i en heltidsundervisning, er meget nået. I det perspektiv bliver et 2-tal eller et 7-tal i en afsluttende danskprøve af mindre vigtighed.

Næsten alle heltidsundervisninger afslutter undervisningen med Folkeskolens Afgangsprøve. Ifølge loven skal der gives prøve i dansk, matematik og engelsk. At det ikke er alle, der markerer dette som et formål, kan skyldes, at det ikke er så nærværende på det tidspunkt, hvor undersøgelsen

blev foretaget. Havde vi spurgt i maj/juni, hvor prøveafviklingen er mere nærværende, havde vi måske fået et anderledes vægtet svar.

Ungdomsskoleforeningen har ved møder med heltidsundervisninger erfaret, at der ihærdigt arbejdes med afsluttende prøver for eleverne. Men eleverne føler sig ofte usikre og svage. De har ikke brug for yderligere skolenederlag og kan af den grund trække sig fra prøverne. Skolerne arbejder på at give eleverne mulighed for at tage prøverne, og give eleverne gode oplevelser ved prøvesituationen.

Selv om eleverne i heltidsundervisningen får en succesoplevelse, er de oftest i deres hidtidige skoleforløb kommet så langt bagefter, at det ikke er muligt for dem at opnå høje karakterer. Den korte skolegang i heltidsundervisningen kan ikke redde et helt skoleforløb, der er gået skævt. Det er derfor ikke overraskende, når EVA's rapport peger på, at elevgruppen ikke opnår iøjnefaldende resultater ved prøverne. Der er fokus på prøveafviklingen i heltidsundervisningerne, men qua elevernes ofte dårlige skolemæssige baggrund, er det så at sige også op ad bakke. Særligt hvis det personlige fundament står svagt og skal styrkes i takt med, at der kan lægges faglig viden på.

For mange heltidsundervisninger er opbygning af elevernes selvværd og selvtilid derfor væsentligt. Der skal være noget personlighed at bygge på, ligesom selvværd og selvtilid er faktorer, der fremmer indlæring. Endvidere vægtes også social forståelse som et vigtigt mål. Forståelse for og indlevelse i sine omgivelser og i andre mennesker er vigtige faktorer – også i et efterfølgende uddannelsesforløb eller jobsituation. Det samme gælder konfliktløsning.



	Generelt afsnit		Lokale mål													
Bidrag		Undervisningspligt	Skolens opbygning	selvtillid/selv værd	social forståelse	uddannelse	beskæftigelse	glæde ved undervisning	Klar til voksenlivet	Selvforsørgende	Demokrati	konfliktløsning	afgangsprøven	Medborgerskab	sund kost	Kriminalpræventivt
Bidrag 1	Ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja									
Bidrag 2		ja		ja	ja	ja	ja	ja	ja		ja	ja	ja			
Bidrag 3		ja				ja	ja	ja	ja	ja						
Bidrag 4	B&U mål	ja		ja	ja	ja					ja					
Bidrag 5		ja		ja	ja							ja	ja			
Bidrag 6		ja				ja	ja				ja		ja	ja	ja	
Bidrag 10		ja			ja	ja	ja				ja		ja	ja		ja
Bidrag 11	Usk formål	ja			ja	ja				ja			ja	ja		
Bidrag 14	Ja	ja		ja	ja	ja	ja		ja							
Bidrag 15		ja		ja	ja	ja		ja	ja					ja		
Bidrag 16		ja		ja		ja		ja					ja			
Bidrag 17		ja			ja	ja			ja				ja			
Bidrag 18		ja		ja		ja	ja		ja				ja			
Bidrag 19		ja		ja	ja	ja	ja	ja	ja	ja			ja		ja	
Bidrag 20	Ja	ja		ja		ja		ja					ja			
Bidrag 21		ja		ja	ja	ja		ja	ja	ja			ja			
Bidrag 22		ja		ja	ja	ja		ja					ja		ja	ja
Bidrag 23		ja		ja	ja	ja			ja		ja		ja			
Bidrag 24	Kom. Tilbud	ja		ja	ja	ja	ja					ja	ja	ja		

Hvor feltet er tomt er der ikke i indkomne svar registreret tilkendegivelse. Manglende svar kan være aktive valg – eller forglemmelse...



Sund kost og kriminalpræventivt arbejde bliver også prioriteret i nogle heltidsundervisninger. Mange heltidsundervisninger har køkken og madordning, for at eleverne trænes i selv at lave sund og god mad. Undersøgelser og erfaringer viser, at sund kost fremmer indlæringsmulighederne.

## Konklusion

EVA's rapport konkluderer, at der ikke er klare mål for heltidsundervisningens rolle. Men denne undersøgelse viser, at der er en lang række underordnede mål for eleverne,

der står klart. Disse mål ser formentligt anderledes ud end tilsvarende mål for almindelige folkeskoleelever, der ikke i samme omfang bakser med de samme personlige eller sociale problemstillinger som heltidsundervisningens elever. Som en heltidsundervisning påpeger, er det dog vigtigt at fastholde, at der er tale om undervisning:

*Som udgangspunkt er det et skoletilbud og ikke et socialpædagogisk tilbud (KKU)*

### Heltidsundervisningens mål:

- at gøre de unge uddannelsesparate, så flere unge får en uddannelse
- at afslutte med folkeskolens afgangsprøve
- at gøre de unge selvforsørgende og klar til et voksenliv
- at opbygge elevernes selvværd og selvtillid og give dem øget social forståelse

Der kan være brug for en bedre sammenkobling af målene med den daglige undervisning og det overordnede formål med heltidsundervisningen, som det findes beskrevet i lovgivning og lokale politikker



- Hvordan er formålet for heltidsundervisningen på din skole formuleret?
- Hvilke mål arbejder du efter i heltidsundervisningen?
- Harmonerer det med de overordnede mål, som de er formuleret i lovgivning og lokale politikker?



# På vej mod uddannelse

I de senere år har der været bred politisk enighed om, at så mange unge som muligt skal have en uddannelse. Vi har derfor i undersøgelser spurgt særskilt ind til heltidsundervisningen som en forberedelse til videre uddannelse og som overgang til en ungdomsuddannelse.

Alle svar peger på, at der er stort fokus på efterfølgende uddannelse af elever indskrevet i heltidsundervisningen. Der henvises således til praktik, brobygningsforløb, præsentationskurser, uddannelsesaftaler, EGU-forløb mv. Vejledningen er en integreret del af undervisningen og har fået større fokus de seneste år. Heltidsundervisningernes begrænsede elevantal gør det en overkommelig, men vigtig opgave at følge sine elever årene efter heltidsundervisningen.

Endvidere samarbejdes der massivt med UU, der er det centrale omdrejningspunkt for uddannelsesvejledningen. Der samarbejdes også med erhvervsskolerne om skolepraktikker og glidende overgange, så eleverne ikke mister motivationen for at gennemføre uddannelse. Der tilrettelægges individuelle forløb efter den unges muligheder og ønsker, hvilket er med til at forbedre chancerne for en vellykket uddannelse, påpeges det.

Mange steder etableres der via praktik lærepladser, hvor eleven også efterfølgende følges tæt. En skole har to perioder med praktik i 14 dages forløb.

”Mange drenge vil være mekanikere og en del piger vil være frisører. Begge dele er stort set lige umulige, og her kommer en realistisk vejledning ind i billedet. Det kan godt være vi i nuet ødelægger en drøm, men et realistisk valg, der passer til såvel evner hos den enkelte som mulighed for at komme i reelt arbejde er vigtige ingredienser i fastholdelse.”  
(Horsens Ungdomsskole)

Heltidsundervisningerne angiver, at de har særligt fokus på at få de unge igennem skolen og godt videre i uddannelsessystemet. Eleverne er i forvejen ofte svagt stillede og har brug for særlig opmærksomhed for at fastholdes i de tilbud, de gives. På et presset arbejdsmarked er elevgruppen særligt følsom for yderlige stigmatisering. Efterværn og opfølgning på elevgruppen er nødvendigt.

Blandt de nævnte metoder er:

- Et tæt samarbejde med UU
- Samarbejde med erhvervsskoler angående skolepraktikker og glidende, individuelle overgange
- Praktikforløb som evt. kan føre til lærepladser
- Mentorordning og efterværn, så eleven følges i sit videre forløb

Der er mentorordninger og efterværn, der samler op. Der er eksempler på mentorer, der følger med til ungdomsuddannelsernes kontaktlærere, og sørger for overdragelse af relevante oplysninger mv. Men der er også i et enkelt svar peget på, at der netop ikke er ordninger, der hjælper i overgangene.

En heltidsundervisning fortæller, at de har til huse ganske tæt ved erhvervsskolen og altid har døren åben for, at

tidligere elever kan droppe ind, hvis noget skulle gå galt på den nye skole. En anden heltidsundervisning har en fast træffetid et par timer hver tirsdag, som har været kendt i flere år – en procedure der sikrer forudsigelighed og tryk for de afleverede elever.

En heltidsundervisning påpeger, at de bruger meget tid på at sørge for, at den unge vælger rigtigt første gang, da det i sig selv hæver succesraten.



- Hvad gør din heltidsundervisning for at hjælpe de unge videre i uddannelsessystemet?
- Hvem samarbejder I med om at lette overgangene?
- Hvordan følger I de unge i deres videre forløb?

Ungdomsskolerne og dermed også heltidsundervisningerne er kommunalt funderet. Derfor har vi bedt Kommunernes Landsforening om at reflektere over heltidsundervisningens formål og rolle i uddannelsesbilledet samt EVA-rapportens konklusioner.

# Med målet for øje

*Af konsulent Jan Larsen, Kommunernes Landsforening (KL)*

KL er meget optaget af, at folkeskolen skal være mere inkluderende, end den er i dag. Udgangspunktet er, at flere elever skal lære mere, og det skal bl.a. ske gennem en styrkelse af almenundervisningen. Derfor er det også en grundlæggende præmis, at de elever, som har særlige behov, i videst muligt omfang skal tilgodeses såvel fagligt som socialt i folkeskolen.

EVA's evaluering af ungdomsskolernes heltidsundervisning bekræfter, at mange af de unge, som benytter sig af ungdomsskolens heltidsundervisning, har en svag socialøkonomisk baggrund. Men grundlæggende er der for mange børn, som ikke får nok ud af folkeskolens undervisning, og det skal laves om.

## Læring og relationsarbejde

KL er meget enige med flere af EVA's konklusioner og anbefalinger. KL ser det som et væsentligt problem, at der ikke er tilstrækkelig fokus på et tydeligt mål og på en skriftlig og systematisk opfølgning på elevernes faglige og personlige udvikling. KL er uenig i den opfattelse, at man først kan lære faglighed, når/hvis der er skabt relationer mellem elev/elev og elev/lærer. KL ser læring og relationsarbejdet som hinandens forudsætninger og ser netop denne synergi som én af ungdomsskolens heltidsundervisnings store udfordringer.

På trods af elevernes faglige og sociale baggrunde er andelen af elever, som formår at gennemføre en ungdomsuddannelse, alt for lav. Hvis målet er, at eleverne skal kunne gennemføre en ungdomsuddannelse, som selvfølgelig kræver en vis form for faglig indsigt, må det være det mål, som underviserne skal have i sigtekornet, når de planlægger, gennemfører og evaluerer undervisningen.

## Passende udfordringer

Den seneste forskning indenfor læring siger bl.a. følgende: *Læringens forandringsprojekt glider bedst, hvis eleverne udfordres lige tilpas: Så arbejder hjernen optimalt. Det er vigtigt, at udfordringerne hverken er for svære eller for lette - udfordringer med mestringsmulighed er vigtige for børn og unges udvikling. De lærer simpelthen mest, hvis*

*de møder masser af den slags tilpasse udfordringer, som de har mulighed for at klare, hvis de strenger sig lidt an. Hvis børn og unge ikke får udfordringer kan det føre til alvorlige negative mentale tilstande som depression og hvis udfordringerne er for store så kan der faktisk ske det samme. Det gælder om at finde barnets nærmeste zone for udvikling og give udfordringer, der passer til det. (gode gamle Vigotsky)*

*Tydelige, meningsfulde og letforståelige mål og rammer understøtter læringssituationer, hvor eleverne arbejder koncentreret og engageret med tilpasse udfordringer. Alle børn har en række positive karaktertræk. Det er en god idé at tage afsæt i dem, når barnet skal udfordres og lære noget nyt. Nogle børn er fx være socialt intelligente, venlige og ydmyge. Andre er fx opfindsomme, udholdende og humoristiske osv. Når et barn får at vide, at det var rigtig godt, at det i en læringssituation var nysgerrig, opfindsom og udholdende, oplever barnet sig set og positivt imødekommet. Barnet bliver opmærksomt på, hvad det er god til.*

*Når barnet anerkendes for sin indsats og sit engagement får det lyst til at yde endnu mere næste gang, det får en lignende opgave. Det fremmer med andre ord barnets indre motivation og styring.*

*Ydre motivation (fx karakterer eller ros) kan være nødvendig som motor for udvikling, men skal føre til indre motivation på sigt. Men meget tyder altså på, at feedback med fokus på indsats og engagement vil føre til mere læring.*

## Nysyn

I udspillet Nysyn på folkeskolen peger KL på behovet for, at folkeskolens elever møder en helt ny overbygning. I dette læringsmiljø sætter eleverne sammen med lærere og forældre mål for deres læring. Elevernes læring og mål-opfyldelse bliver fulgt op gennem hyppige samtaler med læreren.

Selv om den enkelte elevs læring er i centrum, er elevens tilknytning til fællesskabet også en meget vigtig forudsætning. Forskning viser nemlig, at motivation, selvværd og deltagelse i fællesskaber er en forudsætning for, at eleverne lærer. Også i ungdomsskolens aktiviteter er der behov for fællesskaber og for at følge den enkelte elevs læring.



KL finder, at det er vigtigt, at ungdomsskolens aktiviteter og heltidsundervisning bygger på de samme overvejelser. Forventningen vil være, at heltidsundervisningen er godt på vej med en organisering, der ligner den, der lægges op til. Men det er nødvendigt at tænke igennem, om heltidsundervisningen organiserer sig, så det passer til elevgruppen.

### **Lærerkompetencer**

Der er ikke i lovgivningsmæssig forstand formelle kvalifikationskrav til lærere i ungdomsskolen. Det er fortsat vigtigt at fastholde dette særkende for at give ungdomsskolen vide muligheder for at tilrettelægge sine tilbud.

Men der skal være fokus på, hvilke kompetencer hos lærerne, der giver den bedste læring hos eleverne. Forskningsresultater viser, at det især er lærerens kompetencer til at indgå i sociale relationer til de enkelte elever, klasseledelseskompetencer og didaktiske kompetencer, der giver de bedste resultater.

KL finder derfor, at det er nødvendigt at udvikle ungdomsskolens medarbejderkompetencer jf. ovenstående.

### **Løbende evaluering**

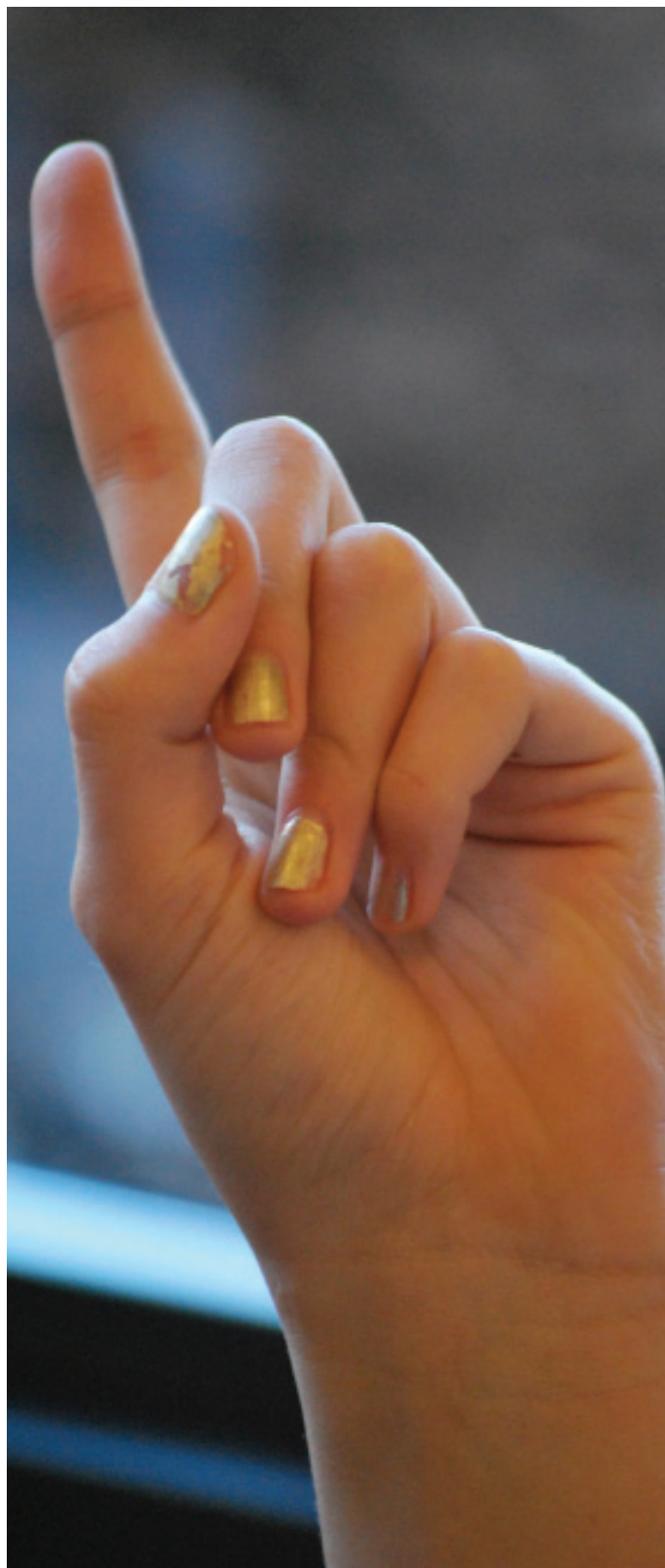
Der skal skabes mål og rammer for en kultur, der fremmer dokumentation og evaluering. Tilsammen skal det sikre, at elever og lærere løbende afklarer, hvilken undervisning og træning eleven har behov for, at der aftales mål for eleven, og at der hele tiden følges op disse mål. Samtidig skal undervisningens indhold og form løbende varieres, så den passer til elevens skiftende og forskellige behov. I dette arbejde skal ungdomsskolen inddrage og samarbejde med forældrene i nødvendigt omfang.

Ungdomsskolens ledelse er afgørende for lærernes muligheder for at udnytte deres kompetencer.

### **En nødvendig del**

Ungdomsskolernes heltidsundervisning har en vigtig rolle i forhold til målet om, at 95 % af en årgang gennemfører en ungdomsuddannelse. Ungdomsskolens heltidsundervisning lykkes først for alvor, når eleverne har gennemført en ungdomsuddannelse.

KL ser derfor ungdomsskolens virksomhed som en nødvendig del af det kommunale tilbud – et tilbud, der skal være med til at sikre optimale muligheder for børn og unge i kommunen. Men ungdomsskolen skal også være bevidst om, at folkeskolens og jeres største succes sandsynligvis har den konsekvens, at jeres undervisning på sigt bliver overflødig.



Ungdomsskolernes heltidsundervisning blev evalueret på foranledning af Skolerådet. I denne kommentar, som tidligere har været bragt i Københavns Kommunes Ungdomsskoles nyhedsbrev "aKKUrat" reflekterer formanden for Skolerådet over heltidsundervisningen.

# En vigtig niche

*Af Jørgen Søndergaard, formand for Skolerådet og direktør for SFI - Det Nationale Forskningscenter for Velfærd*

Ungdomsskolernes heltidsundervisning er en niche i det danske skolesystem. En evaluering af heltidsundervisningen foretaget af EVA sidste år bekræftede, at ungdomsskolernes pædagogik virker på unge, der er umotiverede og i fare for at droppe ud af uddannelsessystemet.

Ungdomsskolerne repræsenterer måske nok en niche. Men det er således en vigtig niche, som vi skal lære af.

Ungdomsskolerne har udviklet nogle specialpædagogiske kompetencer, der er målrettet umotiverede teenagere.

Pædagogikkens kerne ligger i at styrke de sociale og personlige kompetencer, og det er værdifuldt, når målet er, at eleverne skal udvikle sig fagligt og få skolelysten tilbage.

Jeg ser gerne, at man i ungdomsskolerne videreudvikler dette pædagogiske ståsted og fokuserer endnu mere på at skabe et samspil mellem det sociale og det faglige.

Ungdomsskolernes klare fokus på at motivere de unge og få dem videre i uddannelsessystemet bør foldes ud. Derfor skal de erfaringer, som ungdomsskolerne har med at arbejde med umotiverede unge, ikke blot leve deres eget liv i nichen. De gode erfaringer bør løftes over i folkeskolen. Nogle elever i overbygningen vil i høj grad kunne profitere af en ungepædagogik, der tager afsæt i den sociale og personlige udvikling.

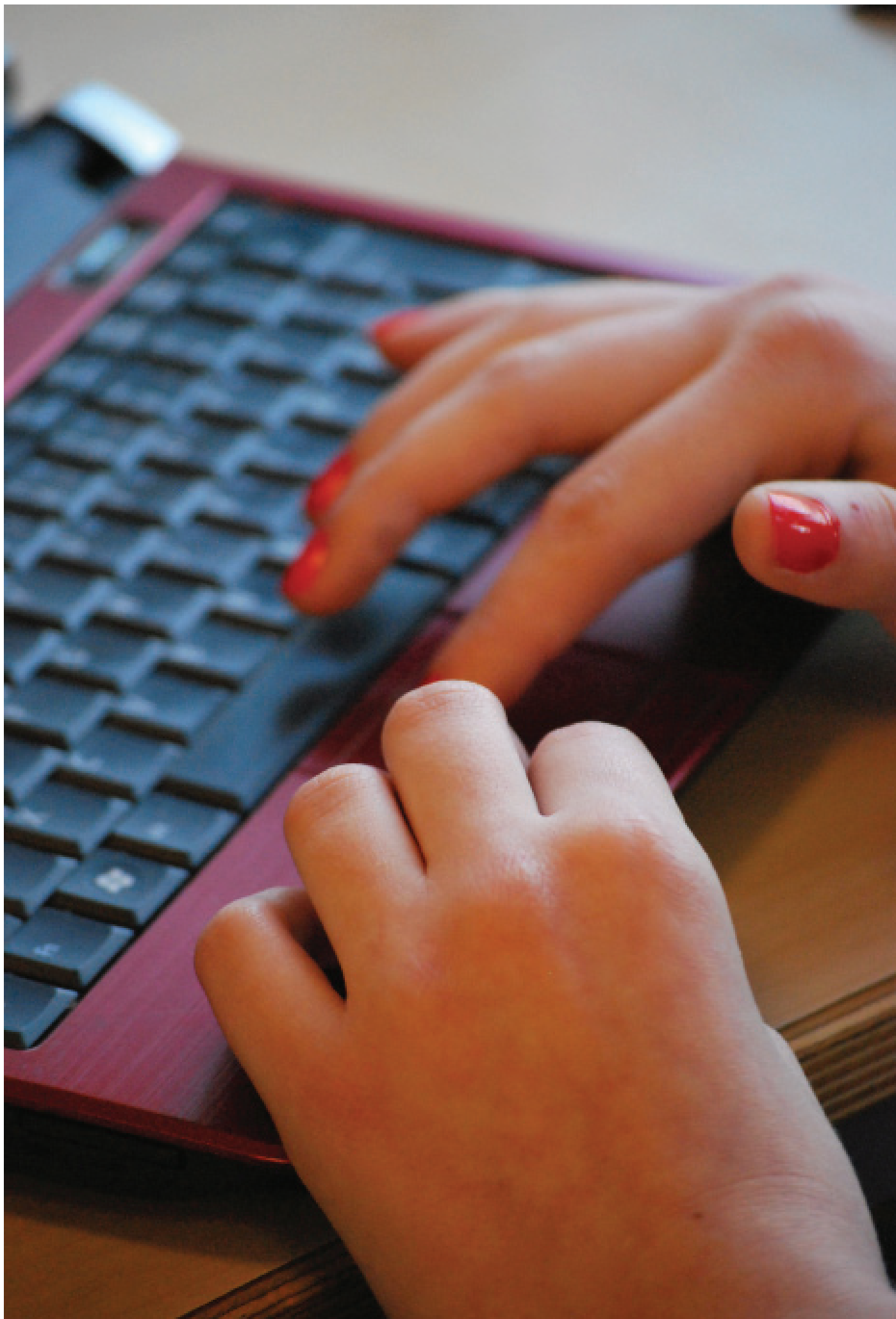
Der skal med andre ord, i højere grad end tilfældet er, samarbejdes mere om de svageste elever i folkeskolen. Ungdomsskolerne deler skæbne med andre skoleformer, der har specialiseret sig i, og udviklet en særlig pædagogik til, en bestemt målgruppe.

Faren kan være, at elevgruppen pludselig bliver for "speciel" og kommer for langt fra normaliteten. Ungdomsskolernes styrke er dog, at de unge typisk kun er der midlertidigt. Man har med andre ord fokus på, at de unge så vidt muligt skal tilbage til det normale uddannelsessystem.



- Hvordan fungerer samspillet mellem det sociale og personlighedsudviklende arbejde og det faglige læring i din heltidsundervisning?
- Hvordan vægter I dem i forhold til hinanden?





# Undervisningen – pædagogik og didaktik

En af ungdomsskolens og heltidsundervisningens store styrker er det frie lærervalg, der giver mulighed for at ansætte undervisere med andre tilgange og baggrunde og dermed med andre kompetencer, som kan være nyttige i forhold til elevgruppen.

Som det fremgår af det efterfølgende indlæg fra Kristine Cecilie Zacho Pedersen, påpeger evalueringsrapporten fra EVA, at dette også nødvendiggør et særligt fokus på udviklingen af undervisernes didaktiske og pædagogiske kompetencer.

I den pædagogiske debat fremkommer der teser, der afprøves, udvikles og udfases, når bedre eller nye strømninger tager over. I de svar vi har modtaget fra heltidsundervisningerne fremgår det, at den anerkendende pædagogik både er et buzz-word og konkret praksis på mange skoler.

Her er nogle citater:

*Det pædagogiske grundlag for Heltidsundervisningen på Ung Egedal tager sit udgangspunkt i en anerkendende tilgang i relation til vores elever. Mennesker motiveres bedst til udvikling, når vi arbejder mod et positivt mål. Vi gør op med problemtænkningen til fordel for ressourcetænkningen.*

(Ung Egedal)

*Vi anvender ligeledes LP-modellen, anerkendende og inkluderende pædagogik. Vi har overskuelige rammer og regler. Vi planlægger undervisningen ud fra den enkelte elevs behov – herunder eneundervisning rettet mod inkludering i gruppen. Vi kører projektforsøg og gruppearbejde for dem, der er klar til det.*

(Fåborg-Midtfyn Ungdomsskole)

*I vores personalegruppe:*

- ser vi, at der i ethvert samspil er noget positivt, og noget der kan bygges videre på
- evner vi at tillade andre oplevelser af virkeligheden, og vi evner at favne flere forståelser, sandheder og betydninger
- fokuserer vi på ressourcerne og værdierne i stedet for at fokusere på problemerne – dette betyder ikke, at der lægges låg på problemerne
- forstår vi, at der bag enhver adfærd er en positiv hensigt
- registrerer vi i stedet for at vurdere
- kan vi skelne mellem at anerkende og acceptere

*Gode resultater skabes af mennesker, som indgår i vel-fungerende relationer i et inkluderende og anerkendende arbejdsfællesskab. At vælge en positiv og anerkendende tilgang er første skridt i den retning.”*

(Ung Egedal)

Pædagogikken og tilgangen retter sig altså efter den unge. En anden heltidsundervisning beskriver sin pædagogik således:

*Der tages udgangspunkt i den enkelte unges aktuelle personlige kompetence, der søges videreudviklet på en lang række områder.*

*Der skal udarbejdes individuelle handleplaner for indsats fagligt og personligt samt med fokus på fremtidsmuligheder. Der arbejdes ud fra et positivt og forpligtende samarbejde mellem den unge og personalet. Udgangspunktet - for pædagogikken og tilrettelæggelse heraf - er den enkelte unges individuelle standpunkt, fagligt, socialt, og personligt, der bl.a. afdækkes via en elevjournal.*

*Ofte vil det at skabe motivation for indlæring være den første opgave, idet de unge i heltidsundervisningen ofte kendetegnes ved, at de igennem lang tid ikke er indgået aktivt i den faglige indlæring.*

*Den anvendte pædagogik for de unge vil som følge heraf være klare og tydelige krav til såvel den sociale, den faglige og personlige indlæring, støtte til at håndtere sociale, faglige og personlige problemstillinger, træning i at indgå og overholde forpligtende aftaler, samt en indbygget konsekvens, dersom forpligtende aftaler ikke overholdes.*

(Randers Ungdomsskole)

Dette fokus på den enkelte elevs personlige forudsætninger og det individuelle ansvar på den enkelte for at leve op til nogle ofte usynlig krav, er en klar afspejling af tidens tendenser, der siver igennem skolesystemet i disse år.

I denne heltidsundervisning har man differentieret i en personligt og et gruppeorienteret perspektiv:

*Pædagogikken tilrettelægges på 2 niveauer – dels det individuelle og dels det gruppeorienterede.*

*På det individuelle niveau lægges der fx vægt på at tage problemstillinger op med den enkelte unge i relation til at overholde aftaler, mødetider og regler på praktiksteder og i klassen samt den enkelte unges adfærd i forskellige sammenhænge.*

*På det gruppeorienterede niveau fokuseres der - bl.a. igen- nem træning og øvelser - på gruppens/klassens måde at fungere på indbyrdes. Dette kan fx ske igennem øvelser med et socialt og forpligtende ansvar. Endvidere indgår og afprøver de unge de demokratiske regler og processer i forbindelse med elevrådets aktiviteter.*

*Det er vigtigt i pædagogikken at være handlings- og kon- sekvensorienteret.*

*På skolen arbejder vi med dialogen. Vi forsøger at perspek- tivere den unges handlinger, og tydeliggøre konsekven- serne af handlingerne. Gennem undervisning i Ny Start, et socialt træningsprogram, vises de unge konstruktive handle- og konfliktløsningsmetoder.*

*(Randers Ungdomsskole)*

Flere heltidsundervisninger peger på, at lærerne har en professionel tilgang til fagligheden, der udvikles gennem kursusvirksomhed, individuelt og i lærergruppens eksterne supervision. Der afvikles ligeledes interne kurser, der styr- ker fagligheden og lærerens personlige kompetencer.

Andre steder fremgår det ikke, at der er fokus på den pæ- dagogiske udvikling. Lærerne har jo en lærereksamen som grundlag - eller der samarbejdes med nabo-heltidsundervis- ningen, hvor gode idéer udveksles og udvikles.

EVA foreslår i sin evaluering, at lærerne systematisk skal uddannes og efteruddannes. Det er en anbefaling skolerne sikkert har taget til sig, men som kræver budgetmæssige ændringer for at kunne implementeres.

## Pædagogiske metoder

Ungdomsskolernes heltidsun- dervisning benytter sig ikke af én enkel pædagogisk metode og tilgang i mødet med de unge. De meste benyttede me- toder synes at være:

- Anerkendende pædagogik
- Inkluderende pædagogik
- LP-modellen
- Alm. værkstedspædagogik



## Konklusion

Vi kan konkludere, at nyere strømninger som anerken- dende pædagogik er almindeligt udbredt, men at andre sy- systematiske metoder også benyttes i praksis. Det vigtigste er dog ikke, om pædagogikken er ny, men at den fungerer for den konkrete undervisningspraksis, der er i heltidsun- dervisningen.

Almindelig værkstedspædagogik lever i den forbindelse måske et mindre anerkendt liv, da metoden næppe er un- derlagt samme teoretiske termer og formidlingsbar kom- pleksitet.

Gennem møder med skolerne har Ungdomsskoleforenin- gen erfaret, at der også gøres flittig brug af den såkaldte LP-model. LP står for Læringsmiljø og Pædagogisk analyse, der er et pædagogisk værktøj til at skabe et læringsmiljø, der giver gode betingelser for social og faglig læring hos elever.

Der kan altså konstateres at der arbejdes med flere pædagogiske modeller, der tilfredsstiller de lokale krav til en sammenhængende pædagogik. Der er således ikke ét system, der er valgt frem for andre, eller et, der erfarings- mæssigt har givet det bedste resultat, eller nået størst udbredelse ved systematisk valg.



### Ny målgruppe?

Et andet aspekt af dette er, at udfordringerne kan være forskellige. En heltidsundervisning har således peget på, at elevernes baggrund og sammensætning har ændret sig over årene, så flere i dag har diagnoser eller måske kræver behandling:

*Oprindeligt var det skoletrætte elever, der havde slået sig på skolesystemet. De elever, der visiteres til skolen i dag, er elever, som er behandlingskrævende. Dvs. elever som har:*

- *diagnoser og er medicineret*
- *som er kriminelle (eller på vej til en kriminel løbebane)*
- *elever, som kræver undervisning i social træning/har dårlig adfærd*
- *som kræver én til én i mange situationer*
- *som kan udvise udadreagerende, aggressiv, urolig og indimellem truende adfærd*

- *har personlige problemer - egne eller familiens*
- *har begrænset tillid til voksne*
- *har en dysfunktionel familie – eleven gør, hvad der passer eleven, retter sig ikke efter voksnes anvisninger og indordner sig ikke efter regler.*
- *færdes i marginaliserede grupper*
- *har oprettet en socialsag på kommunen*

*Dette stiller store krav til forudsigelighed, struktur og tydelige, robuste voksne. Dagligdagen er derfor præget af skemaer, som følges, at eleverne i god tid adviseres om ændringer og nye ting, at klasseværelserne er indrettet med "bokse", så eleverne opnår mest muligt ro til fagligt arbejde, og at der altid er mindst to undervisere i klassen. En genial ting ved heltidsundervisningen er, at alle er ansat som undervisere, dvs. alle er ansat på lige vilkår. Det giver et godt arbejdsklima uden fagforeningskampe (som fx mellem lærere og pædagoger).*

*(Tarup Ungdomsskole)*



- Hvilke pædagogiske og didaktiske metoder anvender din heltidsundervisning?
- Bruger I metoderne som et led i en bevidst strategi eller tilfældigt, som de findes brugbare?
- Hvordan er dine muligheder for at udvikle dine kompetencer?
- Hvordan er dine muligheder for efteruddannelse?



Rækken er pædagogiske strømninger er lang. Det gælder generelt i undervisningssektoren – og det gælder i heltidsundervisningen. En ny og anderledes tilgang er lanceret af Thomas Aastrup Rømer, Lene Tanggaard og Svend Brinkmann i bogen "Uren pædagogik". Vi har bedt Lene Tanggaard om at uddybe i forhold til ungdomsskoler-nes heltidsundervisning.

# Uren pædagogik

– inspiration til ungdomsskolerne

*Af professor Lene Tanggaard, cand.psych., Ph.d., Institut for Kommunikation, Aalborg Universitet*

Kan ungdomsskolerne lade sig inspirere i egen pædagogiske tænkning og virkelighed af noget så grumset som en uren pædagogik? Hvad er uren pædagogik overhovedet, og hvilke implikationer kan en sådan om muligt have for ungdomsskolerne? Disse spørgsmål vil jeg helt kort give et bud på i det følgende.

## Modeluner

Som det fremgår, har en del ungdomsskoler i de senere år ladet sig inspirere af blandt andet anerkendende pædagogik og LP-modellen. Det er de ikke de eneste, der har gjort. Det er i høj grad pædagogiske tankefigurer, der er kommet på mode.

LP-modellen kortlægges eksempelvis i år 2011 (ifølge hjemmesiden <http://www.lp-modellen.dk/>) læringsmiljøet blandt 95.000 elever og 12.000 lærere på danske folkeskoler. Modellen giver god anledning til at fremme samarbejde omkring refleksion over den pædagogiske praksis og bygger på idéen om at øge anvendelsen af forskningsbaseret viden i den pædagogiske praksis på danske skoler. Anerkendende pædagogik sætter opmuntring og motivation i centrum, og som et lille eksempel på udbredelsen har en undersøgelse fra BUPL vist, at 70 % af alle vuggestuer og børnehaver i Danmark bekender sig til denne pædagogiske tankefigur ([http://www.jobindex.dk/cms/det\\_vrimler\\_med\\_ankerkendende\\_paedagoger](http://www.jobindex.dk/cms/det_vrimler_med_ankerkendende_paedagoger)).

Nuvel, de færreste vil vel også turde sige, at de er imod anerkendende pædagogik, refleksion eller forskningsbaseret viden? Der er tale om klare plusord.

I mit eget seneste arbejde har jeg gjort mig til fortaler for en uren pædagogik (Aastrup, Tanggaard & Brinkmann, 2011). Endnu et modelune kunne man spørge? Ja måske, selvom ordet uren kobler for meget på mudder og bumser til for alvor nogensinde at blive et modelune – og det er med vilje.

Først og fremmest er uren pædagogik en hyldest til lærere og undervisere, der hver dag får undervisning og læringsmiljøer til rent faktisk at fungere. Betegnelsen uren henviser i denne sammenhæng ikke til bumser og andet utidigt, men til det fænomen, at alle metoder og modeller – også de pædagogiske – altid skal omsættes og gives mening ind i en konkret sammenhæng. Der findes med andre ord ikke modeller eller metoder, der anvendes rent uafhængigt af kontekst og dermed værdier, normer, rutiner og praksisser. Når vi således siger, at vi arbejder anerkendende, så vil det aldrig kunne findes i ren form som "det samme". Modeller og metoder vil altid skulle tilpasse, justeres og forfines i relation til den kontekst, man arbejder i, de mennesker, der er involveret og de rutiner og vaner, der ellers findes. Udover denne hovedpointe gående på al tings urenhed (i denne verden), så har uren pædagogik en særlig forkærlighed for både mesterlæretænkningen og værkstedspædagogik. Hvad betyder det mere konkret? Mindst to ting:

1) Noget tyder på, at vi lærer bedst, når vi ikke er opmærksomme på at lære. Det sker tit, når vi arbejder praktisk med noget, der betyder noget for os. Når vi glemmer, at vi er i færd med at lære, fordi vi bliver opslugt af arbejdet med at blive bedre til noget.

2) Relationer til mennesker, der repræsenterer det, vi gerne vil lære, træder i forgrunden.

Lad mig kort uddybe begge forhold.

## 1. Læringsglemslen

I den urene pædagogik er antagelsen, at man altid lærer om noget bestemt, at målet er en bestemt kunnen i bestemte praksisser, og at det, der skal læres, er helt afgørende for, hvordan noget læres. Vores antagelse er, at læring sker bedst, når man ikke er opmærksom på, at man lærer, men hvor man koncentrerer sig om genstanden for læring.

I formuleringen af en uren pædagogik trækker vi især på Dewey og nyere forskning angående tænkning i praksis og mesterlære. Det er dog en position, der aktuelt har trange kår. Uddannelsessystemet synes i de senere år at have udviklet en intensiveret tiltro til den personlige refleksion over egen læring, der i vid udstrækning bygger på den antagelse, at jo mere vi ved om egne læringsstrategier, styrker og svagheder, jo mere og bedre vil vi lære og udvikle os. Et eksempel er de personlige uddannelsesplaner og brugen af logbøger i folkeskolen. De kan være fine redskaber til at udvikle uddannelsesstrategier og indsigt i egne læringsmønstre. Der er dog klart en risiko for, at vi samtidig overvurderer betydningen af selvindsigt i egne læringsstrategier. Nu er det naturligvis aldrig hverken enten eller, og logbøger kan give fin anledning til daglig kontemplation, men to konkrete eksempler fra mine egen forskning kan måske udfordre forestillingen om selvrefleksion som repræsentant for en særligt højtrangerende form for læring. I forbindelse med min Ph.d.-afhandling, hvor et års feltstudier blandt elektronikfagtekniklærere udgjorde den empiriske basis, fortalte lærerne mig, at de ikke var videre begejstret for uddannelsesplaner og logbøger. Selvevaluering fandt de lidt brugbar, mens et klap på skulderen, en daglig opmuntring eller et kritisk blik fra mester kunne få dem til at yde en ekstra indsats. Ved selvsyn konstaterede jeg, at de var fulde af energi, når de fuskede med egne projekter i pausen. Når jeg spurgte dem, hvad de lærte af det, kiggede de undrende på mig. Vi gør det ikke for at lære, sagde de. Vi gør det, fordi det er sjovt, og vi måske kan tjene lidt cool cash ved at reparere en computerskærm eller mobiltelefon for venner og familie (Tanggaard, 2006). De syntes altså at lære mest, når de glemte eller ikke var opmærksomme på, at de lærte.

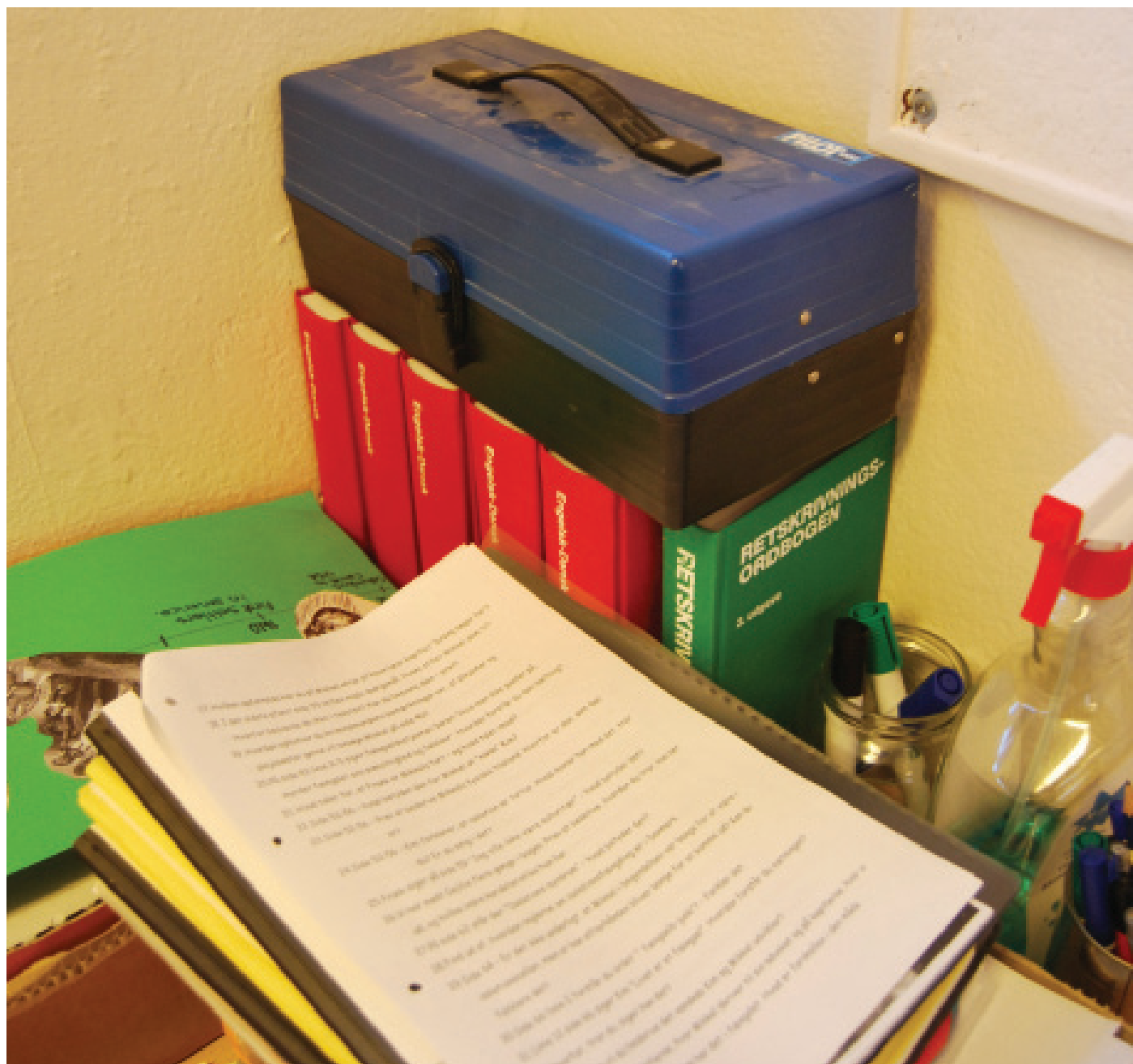
I et igangværende studium blandt danske erhvervsskoleelever er et af hovedresultaterne fra interviews med 106 elever, at de stort set alle foretrækker værkstedsundervisning (Nielsen, Helms Jørgensen, Koudahl & Tanggaard, 2012). Steder hvor de bliver opslugt af faget, arbejdet med hænderne, og hvor lærerne træder i karakter som faglige rollemodeller for det fag, de forsøger at tilegne sig. Det kan godt være, at de lærer om egne læringsstrategier i værkstedet, men det træder ikke i forgrunden som læringsmotivation. Lad mig reflektere disse fund mere alment. For Dewey, som danner baggrund for den urene pædagogik, handler læring om etablering af bestemte vaner, af bestemte dispositioner og handlemønstre, der sætter

organismen i stand til at løse forskellige problemer (Dewey, 1916, 1922). Og vaner er altid knyttet til et særligt indhold og er aldrig ren form. Forestillingen om, at vi har som pædagogisk hovedopgave at lære børn at monitorere deres egen læring – altså ikke bare lære dem at erkende (kognition), men at erkende hvordan de erkender (metakognition) – portrætterer børn i psykologiens spejlbillede; som en flok psykologer, der reflekterer over egne handlinger og søger at forstå disse i ren form (ibid:371). Dette går stik imod Deweys position, som går ud på at læring sker bedst, når man ikke er opmærksom på, at man lærer, men hvor man koncentrerer sig om genstanden for læring (altså indholdet).

## 2. Relationer træder i forgrunden

Ikke alle erfaringer er lige gode ifølge Dewey. Det betyder, at relationer træder i forgrunden som betydningsfulde orienteringspunkter for læring. Den voksne eller læreren kan kort sagt vejlede barnet, således at barnet kan tilrettelægge sine aktiviteter på en måde, der kan føre til øget beherskelse af kulturens redskaber og dermed øget frihed. Pædagogisk ledelse og vejledning er ikke et indgreb i den enkeltes frihed, som dele af den progressive pædagogik hævder. "Den historisk bestemte erfaring fungerer som en horisont eller autoritet i forhold til muligheden for at få nye erfaringer" (ibid: 182). Ifølge Dewey lærer vi gennem mere vidende personer, der fungerer som forbilleder og ikke ved at blive ladet alene. Erfaringer er dermed ikke information på den menneskelige harddisk ifølge Dewey, men kollektivt formidlede og aktive processer, hvormed vi griber ind i verdenen og indgår i kulturelle meningsfællesskaber. Med uddannelse kultiveres dermed elevens erfaringer og bemestring af verden på baggrund af en social og kulturel meningshorisont. Der er i denne forståelse ingen kløft mellem et fokus på fag versus et fokus på elevens subjektive udvikling, for elevens udvikling kultiveres af og bygges op på baggrund af kulturelle erfaringer. Eleven skal derfor aldrig overlades til sig selv, men bør få umiddelbar feedback på sine aktiviteter fra mere erfarne. Der findes ifølge Dewey ikke en ren pædagogik – forstået som en almen metode, hvorpå man lærer. Læring handler altid om forståelse af konkrete praksisser og om at øge deltagelse og bemestring af disse, og læring kan derfor ikke adskilles fra læringens genstand.

Pædagogik er uren i betydningen nedfældet i konkrete situationer og sociale praksisformer, der medbestemmer



både form og indhold. Der sker læring i det øjeblik, der er brug for en bestemt kunnen eller færdighed i en bestemt praksis. Det er muligt, at dette også involverer kompetencer som "at lære at lære", men disse står ikke i centrum som målet for læringsbestræbelserne. Læring er snarere forbundet til et bestemt område og en bestemt kunnen. Et konkret eksempel hentet fra forskningsprojektet med de 106 erhvervsskoleelever kan igen illustrere pointen. Som et led i vores interviews med eleverne havde vi udviklet en spørgeguide, hvor et af temaerne omhandlede mentorer og andre støtte- og hjælpeforanstaltninger til forebyggelse af frafald blandt eleverne. Når vi i interviewene spurgte eleverne ind til dette, så kiggede flere af dem undrende på os. En mentor eller kontaktlærer? Det ved jeg ikke – mener du Preben? Eleverne havde altså bidt mærke i personer omkring dem og tillagde ikke abstrakte betegnelser som mentor eller coach stor betydning. Det er måske ikke overraskende, men det kan sige noget om det, der har værdi set fra de unges perspektiv. Personer, der er tilgængelige og hjælper, "printer sig ind i bevidstheden", fordi de får betydning. Relationer træder kort sagt i forgrunden som det,

der så at sige skubber læreprocessen fremad, men aldrig i ren form. Altid koblet til et indhold og en praksis, hvor Preben så at sige er Preben og ikke en hvilken som helst anden person, og hvor han får betydning i kraft af en bestemt praksis (som coach, dansklærer, mekaniklærer osv.)

### Implikationer for ungdomsskolen

Kan ungdomsskolerne lade sig inspirere af den urene pædagogik? Ja, naturligvis. At se læringsglemslen som brugbar kan pege på, at engagement og involvering i indhold, sager og noget, der har betydning, repræsenterer en væsentlig drivkraft for læring. I stedet for at lede efter elevernes manglende motivation og finde begrundelserne for denne "inde i dem selv", så kunne en frugtbar vej være at sørge for så meget læringsglemsel som muligt. Den finske arkitekt Juhani Pallasmaa hævder i sin bog om "The Thinking Hand" fra 2009, at den vestlige kultur er præget af quasi-rationalitet og en enorm tiltro til selvet. Det gør, at vi risikerer "at snuble i selvet", fordi selvoptagetheden gør os så selvbevidste, at vi så at sige bliver pinligt selvbevidste om, hvad vi ikke kan. Det betyder natur-



ligvis ikke, at vi ikke skal lære egne strategier, væremåder og uheldige vaner at kende, så vi kan lave dem om. Blot er det ikke sikkert, at flere selvrefleksioner gør unge i stand til at lære mere og bedre.

At relationer har stor betydning som drivkraft for læreprocesser er den anden centrale pointe i min udlægning af den urene pædagogik. Relationer, der er centreret om noget bestemt, der skal læres. Udvikling og læring inkluderer konkrete retnings- og meningsgivende omgivelser, og at det kun er på den baggrund, at individets frihed og udvikling mod selvstændighed kan realiseres.

Her bliver udvikling set som en konsekvens af at deltage i bestemte praksisser og bliver et spørgsmål om at realisere de muligheder, som konkrete situationer og praksisser viser hen til. Det bliver i denne opfattelse set som en reduktion at betragte læring som en indre, psykisk proces, idet selve læreprocessen nødvendigvis altid er situeret i bestemte sammenhænge. Den konstante ambition om at forøge effektiviteten af de interaktioner, der udgør den pædagogiske grundsubstans, træder i forgrunden.

Hvis skoler skulle bedrive uren pædagogik og måske tage ved lære af en århundrede lang tradition for mesterlære, så ville klasserum nedbrydes. I stedet ville der opstå laboratorier til fysiske eksperimenter, skriveværksteder, "restauranter", "banker" organiseret som tværgenerationelle læringsrum, hvor kunnen opnås ved at gøre. Samtidig vil en uren pædagogik insistere på, at konkrete pædagogiske praksisser rent faktisk beskrives.

Når vi i perioder legitimerer vores praksisser ved at hævde, at vi arbejder anerkendende, projektorienteret eller med LP-metoden, så er dette kun en begrænset sandhed om den reelle praksis. Vi tilpasser altid konkrete metoder til konkrete praksisser og i denne tilpasning sker en omform-

ning og transformation, så metoderne passer til dem, vi er, og det, vi gør og gerne vil opnå. Nogle gange glemmer vi dog at overveje, om de metoder, vi siger, vi praktiserer, rent faktisk er i overensstemmelse med det, vi gerne vil opnå.

En uren pædagogik ser det som sin centrale opgave at overveje, om midler og mål og værdier er i overensstemmelse. Og den vil søge mod at identificere egne styrker og svagheder og at udsætte sig selv for kritik- og refleksionsforsøg, der gør det muligt at nå tættere ind til det, man gør og måske ikke altid gør, men burde tage sig mere af. Sandt at sige ikke nemt, men den eneste reelle vej til udvikling af egen praksis.

#### Referencer:

Dewey, J. (1916). Demokrati og uddannelse. (Dansk oversættelse 2005). Århus: Forlaget Klim.

Dewey, J. (1922). Human Nature and Conduct: An Introduction to Social Psychology. New York: The Modern Library.

Nielsen, K., Helms Jørgensen, C., Koudahl, P. & Tanggaard, L. (2012). Rapport fra første del af den kvalitative undersøgelse af frafald og fastholdelse i dansk erhvervsuddannelse. Endnu ikke publiceret. <http://psy.au.dk/en/research/research-projects/forskningsprojektet-fastholdelse-af-erhvervsskoleelever-i-det-danske-erhvervsuddannelsessystem/>

Pallasmaa, J. (2009). The thinking hand. West Sussex: John Wiley And Sons Ltd

Rømer, T.A., Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2011). Uren pædagogik. Aarhus: Forlaget Klim.



- Er pædagogikken i jeres heltidsundervisning uren?
- Kan du genkende tankerne om læringsglemsel fra jeres dagligdag?
- Hvordan er lærerollen hos jer i forhold til de tanker, Lene Tanggaard skitserer ovenfor?

Evalueringen af heltidsundervisningen pegede på nogle konkrete udfordringer. Det gælder kønsproblematikken og det gælder den systematiske efteruddannelse af undervisere. En af evaluatorene uddyber, reflekterer og udfordrer.

# Udviklingsområder for heltidsundervisningen

De seneste år er elevgrundlaget i ungdomsskolernes heltidsundervisningen ændret, så en tredjedel af eleverne nu er piger. Og de vil have aktiviteter som syværksteder, wellness eller ridning. Det kan derfor være en god idé at overveje hvordan ungdomsskolens heltidsundervisning kan engagere pigerne, især fordi de klarer sig dårligere end drengene, når de forlader ungdomsskolen. Det viste en evaluering fra Danmarks Evalueringsinstitut, der også understregede, at eleverne samlet set er meget glade for heltidsundervisningen.

*Af evalueringskonsulent Kristine Cecilie Zacho Pedersen, Danmarks Evalueringsinstitut*

Ungdomsskolens heltidsundervisning er en skoleform som er meget populær blandt eleverne, viste en evaluering som Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) offentliggjorde i 2011. Og der er mange grunde til skoleformens popularitet: For det første fortæller eleverne, at de møder lærere, der udviser stort engagement, både i forhold til deres skolegang, men også i forhold til deres generelle trivsel. Eleverne forklarer, at lærerne i heltidsundervisningen interesserer sig for dem, og dette virker motiverende i forhold til at møde i skole og deltage i undervisningen.

For det andet er eleverne glade for selve undervisningens blanding af boglig undervisning og værksteds- og aktivitetsbaseret undervisning. Her oplever eleverne sig selv i nye situationer, og de oplever at kunne mestre udfordringer, som de ikke troede at de kunne. Det er med til at styrke elevernes selvværd og give dem en mere positiv selvopfattelse.

## **To udviklingsområder for skolerne**

Selvom heltidsundervisningen har fungeret i over 30 år, er der kun gennemført meget få undersøgelser af dens elevgrundlag og de undervisningsmetoder og undervisningsformer, der kendetegner den. EVA's evaluering er en

samlet beskrivelse heltidsundervisningen og dens elever, og analyserer om og hvordan den motiverer eleverne til at gennemføre folkeskolens afgangsprøve og fortsætte i uddannelsessystemet.

Vi besøgte fire forskellige heltidsundervisningstilbud, hvor vi talte med ledere, lærere og elever. Rapporten fremhæver en række positive forhold, som kendetegner ungdomsskolens heltidsundervisning og peger på udviklingsområder, som skolerne med fordel kan være opmærksomme på i deres videre udviklingsarbejde: To af dem, som vi behandler her, handler om at skolerne bør have aktiviteter, der henvender sig til alle elevgruppe, dvs. også til pigerne, og at man i nogle tilfælde bør styrke lærernes pædagogiske og didaktiske refleksioner.

I denne artikel udfolder vi baggrunden for at rette en særlig opmærksomhed mod netop disse to områder. Artiklen bygger primært på de analyser og vurderinger, som findes i rapporten "Evaluering af ungdomsskolens heltidsundervisning", og vi vil løbende referere til de interviews vi har gennemført med skoleledere, lærere og elever.

## **Elevgrundlaget har ændret sig**

Når evalueringen peger på at der kan være et behov for, at heltidsundervisningen retter en særlig opmærksomhed mod pigerne, skyldes det at elevgrundlaget har ændret sig en del de senere år.

På nogle heltidsundervisningstilbud er det noget forholdsvist nyt, at pigerne udgør så stor en andel af den samlede elevgruppe. Tal fra Danmarks Statistik viser, at kønsfordelingen blandt eleverne i heltidsundervisningen har ændret sig gennem de seneste 10 år. Drengene har altid, og gør det stadig, udgjort en overvejende del af eleverne, men samtidig er der kommet flere og flere piger. I dag er ca. en tredjedel af eleverne piger, mens de i skoleåret 2000/01 udgjorde ca. en fjerdedel. Den stigende andel af piger i heltidsundervisningen betyder, at det bliver mere nødvendigt også at tage højde for, om man skal justere undervisningen og aktiviteterne til den "nye" målgruppe af piger, som ikke nødvendigvis oplever, at de aktiviteter og undervisningsforløb, som tilbydes til drengene, taler til deres interesse.

### **Aktiviteter både til piger og drenge**

Som nævnt ovenfor er heltidsundervisningen bl.a. kendetegnet ved at tilbyde en anden form for undervisning og andre aktiviteter, bl.a. værkstedsarbejde. En spørgeskemaundersøgelse blandt lederne i heltidsundervisningen viser imidlertid, at skolerne især tilbyder værksteder, der traditionelt henvender sig til drengene. De mest udbredte værksteder er således træværksteder (71 %), metalværksteder (67 %) og autoværksteder (33 %), mens kun en mindre del af skolerne tilbyder syværksteder, smykkeværksteder og andre kreative værksteder. Interview med ledere, lærere og elever indikerer også, at der ikke nødvendigvis bliver tænkt i at tilbyde aktiviteter, som taler mere direkte til pigernes interesser, fx smykke-design, wellness og yoga. I et interview siger en pige bl.a.: "De tvinger os ud at cykle. Når der er cykeldag, er det bare ud og cykle, men det er ikke lige alle der har lyst til det". Der er naturligvis piger, som interesserer sig for at arbejde i træværksteder og for udfordrende sportsaktiviteter, men interviewene med pigerne tyder på, at det langt fra gælder alle. Derimod tyder samtalerne på, at nogle piger bliver ekstra motiveret af aktiviteter inden for mode, wellness, smykkefremstilling, yoga, ridning osv. Og at det derfor kan være relevant at tænke i aktiviteter, der er tilrettelagt særligt for at fange interessen og motivationen blandt de piger, der har disse og lignende interesser. I forlængelse af dette er det dog samtidig væsentligt at understrege, at det også kan være nødvendigt at udfordre pigerne og deres interesseområder gennem et bredt og forskelligartet aktivitetsudbud.

### **Pigerne klarer sig dårligere end drengene**

Når det er relevant at diskutere om aktiviteterne i heltidsundervisningen i tilstrækkelig grad henvender sig til pigerne og dermed bidrager til pigerne engagement og

motivation, hænger det sammen med, at pigerne ser ud til at klare sig dårligere end drengene, når de forlader heltidsundervisningen.

To år efter at en årgang på ungdomsskolernes heltidsuddannelse er afsluttet, er 45 % af pigerne på overførselskomst, hvor tallet for drengene er 35 %. Samtidig er 34 % af drengene i gang med en uddannelse, mens det for pigernes vedkommende kun drejer sig om 26 %. Til sammenligning klarer eleverne fra folkeskolen sig langt bedre. Her er 75 % af drengene og 74 % af pigerne i gang med en ungdomsuddannelse to år efter, de har taget afgangsprøven. De udsatte piger i heltidsundervisningen står tilsyneladende over for nogle særlige vanskeligheder, som gør, at de klarer sig dårligere i uddannelse og job.

### **Gode erfaringer med pigegruppeaktiviteter**

På de skoler, hvor man tilbyder aktiviteter, der henvender sig særligt til pigegruppen, har man gode erfaringer. I et interview med EVA fortæller skolelederen på Albertslund Ungdomsskole, Ane Marie Kristensen, om de erfaringer de på hendes heltidsundervisningstilbud har med at tilbyde særlige aktiviteter til pigerne:

"Vi oplever selvfølgelig, at pigerne synes traditionelle pigefag tiltrækker dem mere – fx er det at stå i køkkenet og det at lave smykker sikre hit. Motion gider de til gengæld ikke. Pigerne er med, men de synes ikke det er så sjovt. Drengene vil til gengæld gerne være med i smykkeværkstedet. Vi laver også mange praktiske projekter, hvor vi fx fremstiller fuglehuse og arbejder med LED-lys. Der sørger vi for, at undervisningsforløbet indeholder elementer der henvender sig til alle."

Ane Marie Kristensen understreger, at de på skolen både er opmærksomme på, at undervisningen indeholder elementer, der taler direkte til pigernes interesseområder, men at de også er bevidste om at præsentere pigerne for andre områder og måske derigennem udvide deres interesser. Spørger man pigerne selv, hvilken betydning det har, at der tilbydes aktiviteter som henvender sig særligt til dem, peger de bl.a. på, at det styrker deres muligheder for at skabe fællesskab. En pige fortæller fx, hvordan de hver tirsdag eftermiddag har hygge – kun for pigerne – og her får de mulighed for at opbygge et særligt pigefællesskab: Det er dejligt, for mange gange er det drengene, der larmer og er rigtigt irriterende, og man får et bedre forhold til pigerne... Mange går rundt i klikker, men derovre løsner man lidt mere op.

Og på et andet heltidsundervisningstilbud hvor man har oprettet et særligt "dameidrætshold", er det også noget som pigerne fremhæver positivt. Og en pige forklarer bl.a.: Jeg har aldrig før gjort så meget ud af at gå til idræt. Ovenstående citater vidner om, at der knytter sig nogle



gode erfaringer med at have særlige tilbud, der retter sig specifikt mod pigerne, og at det kan bidrage til at styrke elevernes motivation for at deltage i undervisningen.

### Lærernes pædagogiske og didaktiske refleksioner

Et andet udviklingsområde som evalueringen pegede på, er lærernes pædagogiske og didaktiske refleksioner. Ifølge Per Fibæk Laursen og Kirsten Krogh-Jespersen (2006) er den gode lærer kendetegnet ved at udstråle autenticitet, engagement og ægthed samt have kompetencer til at kunne indgå i en tæt relation til både den enkelte elev og til klassen som helhed. Samtidig skal læreren have et didaktisk og pædagogisk kendskab, der sætter ham i stand til at navigere mellem et stort udvalg af didaktiske handlemuligheder og undervisningsformer. Dette forudsætter en særlig pædagogisk indsigt i og viden om forholdet mellem læring og undervisning.

Vores evaluering viser, at en stor del af de lærere, der underviser i heltidsundervisningen, har en erhvervsuddannelse og ikke nødvendigvis en pædagogisk baggrund. Det betyder, at lærerne har nogle særlige kompetencer til at undervise på fx værksteder, hvilket eleverne understreger som særligt betydningsfuldt. Men det betyder også, at de ikke nødvendigvis har en bred didaktisk og pædagogisk indsigt, som de kan anvende, når de tilrettelægger og gennemfører undervisningen.

### Balancen mellem et fleksibelt læringsmiljø og en motiverende undervisning

Når man kigger på, hvad der karakteriserer ungdomsskolens heltidsundervisning, er det tydeligt, at undervisningen bærer præg af lærernes metodefrihed og anvendelse af forskellige metoder og redskaber i undervisningen. Dog ser mange heltidsundervisningstilbud også ud til at have det til fælles, at lærerne omtaler det som en særlig væsentlig del af deres arbejde, at undervisningen bidrager til at nedbryde den modstand, som nogle elever har mod skolen generelt, og at undervisningen motiverer dem til at deltage aktivt. Dette vurderes at være en væsentlig forudsætning for at arbejde med elevernes personlige, sociale og faglige udvikling.

I bestræbelsen på at skabe nogle rammer omkring undervisningen, som motiverer eleverne til at møde op og deltage, finder de lærere, som vi har talt med, det nødvendigt at tage individuelle hensyn. Det betyder fx at lærerne giver nyankomne elever tid til at etablere sig i fællesskabet, og giver dem plads til at opbygge og pleje relationer,

og dermed anerkender, at der ofte skal skabes en social ramme omkring undervisningen, inden man kan kræve, at eleverne deltager aktivt.

I tilknytning til dette giver interviewene anledning til at diskutere den balancegang, det er mellem på den ene side at give plads til og tage hensyn til fleksibilitet og på den anden side at fastholde det faglige læringsrum, hvor der stilles krav til elevernes koncentration og faglige fordybelse. Der synes at være en hårfin balance mellem motiverende ophold i undervisningen og manglende fagligt fokus og manglende fordybelse.

### "Sidder bare og snakker"

Interviewene viser, at eleverne ikke nødvendigvis oplever det som tydeligt, hvad den fleksible undervisningsform skal bidrage til. Og nogle elever oplever, at aktiviteterne er ligegyldige eller meningsløse.

På et af de heltidsundervisningstilbud som vi besøgte, er der tradition for, at man hver morgen spiser morgenmad sammen. Her har eleverne mulighed for at fortælle, hvordan de har det – hvilket, læreren vurderer, er en væsentlig forudsætning for dagens arbejde. Og i forlængelse af morgenmaden ser man tv-avis og snakker om dagens nyheder. Men for især én elev opleves det som spild af tid:

"Vi sidder alle sammen og snakker hele tiden selvom der ikke er frikvarter. Der er ikke grund til at have frikvarter, fordi vi ikke laver en skid alligevel. Vi sidder bare og snakker", forklarer en elev.

Og i et andet interview forklarer en elev at man "...på ungdomsskolen selv kan vælge om man vil deltage i timerne..."

I forlængelse af dette synes der at være et udviklingspotentiale i forhold til at kunne udtrykke hvilke formål, der er med de enkelte aktiviteter. Herudover kan elevcitaterne give anledning til at overveje, hvorvidt og hvordan undervisningen kan tilrettelægges på måder, så man undgår, at undervisningen opleves som kedelig eller meningsløs, og så man sikrer, at der er udfordringer til alle elever – således at eleverne hele tiden bliver udfordret og forstyrret på et passende niveau.

Læs mere:

Du kan downloade EVA's rapport om ungdomsskolens heltidsundervisningen herfra:

<http://www.eva.dk/projekter/2010/ungdomsskolens-heltidsundervisning/produktprodukter/evaluation-af-ungdomsskolens-heltidsundervisning/view?searchterm=ungdomsskolens%20heltidsundervisning>

*EVA har også en publikation med interview med fire eksperter i hvordan man motiverer eleverne i ungdomsskolens heltidsundervisning. Læs den her:*

*<http://www.eva.dk/projekter/2010/ungdomsskolens-heltidsundervisning/produktprodukter/konferenceavis>*

*Fakta om ungdomsskolens heltidsundervisning:*

*2255 elever gik i 2006-2007 i ungdomsskolens heltidsundervisning der tilbydes i 66 af landets kommuner, primært til 8. og 9. classes elever.*

*64 % af eleverne er drenge, 36 % er piger.*

*EVA's evaluering bygger på:*

- En registerundersøgelse af alle elever som har gået i heltidsundervisningen fra 2000-2008*
- Interview med elever, lærere, skoleledere og UU-vejledere fra fire heltidsundervisningstilbud*
- En spørgeskemaundersøgelse blandt alle ledere af heltidsundervisningen.*

# Undervisningen – værksteder og køn

Det går godt for pigerne, men ikke så godt for drengene, hvad angår det at få en uddannelse. De seneste år har der derfor været en del debat om, hvordan man animerer flere drenge til at få en uddannelse. Den økonomiske krise har medvirket hertil, da det nu er langt sværere at få et ufaglært arbejde.

Traditionelt har de forskellige værkstedstilbud i ungdomsskolernes heltidsundervisning nok især været målrettet drenge. Det gælder fx håndværksbaserede værksteder. Men som det fremgår af Kristine Cecilie Zacho Pedersens artikel og i EVA's rapport udgør pigerne et stigende antal elever i heltidsundervisningen. Samtidig viser opfølgningen, at pigerne – i modsætning til de generelle erfaringer – efterfølgende klarer sig dårligere end drengene med hensyn til videre uddannelse eller job.

## **Ikke alle kender problemet**

Vores undersøgelse spurgte derfor ind til aktiviteter og undervisning målrettet henholdsvis drenge og piger. Men som de følgende citater viser, er det ikke alle steder, at kønsforskellen er mærkbar endsige et problem:

*Vi oplever ikke en større forskel på piger og drenge – heller ikke i det videre uddannelsesforløb. Vi forsøger at ligestille eleverne i alle forhold på skolen. Ved fælles aktiviteter ud af huset, er vi opmærksomme på, at det skal være aktiviteter, der kan tilgodese interesser hos begge køn. Ved normering af personale, er vi ligeledes opmærksomme på, at der skal være repræsentation af begge køn.*  
(Frederikshavn Ungdomsskole)

*Det er faktisk ikke vores opfattelse at det nødvendigvis forholder sig sådan hos os. Vi har i de forgangne år generelt oplevet at det er de samme problemstillinger med hensyn til valg af Ungdomsuddannelse, der gør sig gældende for piger og drenge. De unge er ofte simpelthen ikke i stand til at tage stilling og forholde sig til dette emne. Heri ligger en stor opgave for personalet i forhold til at råde og vejlede. Det er vores erfaring, at det er nødt til suverænt at være den unges eget valg, da det ellers opleves meget svært at få de unge til at føle ejerskab til deres personlige uddannelsesprojekt.*  
(Ungdomsskolen Hedensted)

*For 10 år siden havde Viborg problemer med pigebander,*

*men i dag ser vi ikke specifikke kønsrelaterede problemer, når vi ser bort fra sundhedslære og seksualundervisning. På grund af den meget individuelle tilgang er det meget sjældent, der er behov for aktiviteter, der er kønsopdelte.*  
(Viborg Ungdomsskole)

*Vi har tradition for at vi desværre ikke har så mange piger. Det seneste skoleår har vi haft ca. 20 % som det højeste i en længere årrække. Vi har et kreativt værksted, hvor undervisningen især er målrettet mod piger. Vi har planlagt en tur kun vores piger i kommende skoleår.*  
(Ungdomsskolen Skive)

## **Færre muligheder**

Et særligt problem er, at der er færre uddannelsesmuligheder for fagligt svage piger. Drømmen er frisørfaget, men chancerne for at få et job i det felt er svært. Mange pladser arves eller gives til nogen, der kender nogen. Er man stille, usikker på sig selv og har dårlige skoleresultater, kan det være svært at finde en elevplads.

*Vi oplever at pigerne især scorer i de boglige fag, og vi tilskynder dem hvert år til at fortsætte i det spor. Vi har et tæt samarbejde med VUC, som er fysisk placeret meget tæt på, og her tager et stigende antal 10. klasse og efterfølgende HF. Vi har en bred vifte af ungdomsuddannelser lokalt i Horsens, hvilket betyder, at eleverne har kort afstand og mulighed for at lære stederne at kende, inden de starter.*  
(Horsens Ungdomsskole)

## **Særlige tiltag**

En del heltidsundervisninger er opmærksomme på problematikken, hvorfor de har etableret målrettede tilbud til henholdsvis drenge og piger. Der gælder særlige grupper eller værkstedstilbud, der forbereder eleverne på arbejdslivet.

*Vi har ikke haft problemer med, at vores piger ikke er kommet videre i uddannelse. Vi har værksted, som vores drenge benytter og mulighed for kreative aktiviteter til pigerne. Vi er opmærksomme på, at vi fremover kan opdele mere køns- og aldersspecifikt.*

*Vi har dannet en pigegruppe, der arbejder med pigerne persondannelse og indbyrdes relationer. De har også tilbud*





om ekstra undervisning i fag eller temaer, der er relevante i forhold til videre uddannelse. Vi har også et motorværksted, som især drengene vælger og har udbytte af i forhold til videre uddannelse. Her udvikles både drengenes personlighed og færdigheder, der er relevante.  
(Faaborg Midtfyn)

Skolen er indrettet således, at der ikke er specielt fokus på drengegruppen. Undervisningen i værkstederne favner meget bredt med både kreative aktiviteter samt mere værkstedsorienterede projekter. Det er derfor muligt for den enkelte pige (eller dreng), at vælge aktiviteter, der tilgodeser den enkeltes interesser (og køn).

Undervisningen er opdelt som følger:

Den teoretiske undervisning er fælles.

Træværkstedet og aktiviteterne er indrettet med det formål, at både drenge og piger kan deltage.

Kreativt værksted (billedkunst etc.) giver i særlig grad pigerne mulighed for at arbejde med smykker, tasker, glas og andre mere hobbyrelaterede projekter.

Praktikforløb tilbydes både drenge og piger, afhængigt af hvilke ønsker de har og inden for alle fag.

(Frederikshavn Ungdomsskole)

Ud over de teoretiske fag og idræt/friluftsliv har vi praktiske værksteder, der retter sig til både piger og drenge: Metalværksted, køkkenværksted, multimedieværksted, designværksted, træværksted og tekstilværksted.

(Heltidsundervisningen i Aarhus)

I vores værkstedsaktiviteter er der mulighed for smykkefremstilling, tegning og maling, hvilket pigerne benytter

sig af. I forhold til vores miljøundervisning er der en del drenge relaterede værkstedsaktiviteter fx etablering af generator, der kan drives af brugt fritureolie.

I forhold til at komme videre i uddannelse, differentierer vi ikke kønnene. Vores indsats ligger på alle de unge, som har behov for ekstra hjælp, men vi har selvfølgelig opmærksomhed på uddannelsesproblematikken i forhold til pigerne.

(Albertslund Ungdomsskole)

Der er altså en del, der peger på, at værkstederne indrettes så træ og metal rettes mest mod drengene og de kreative værksteder, der indeholder fag som smykker, tøj og design retter sig mere mod pigerne.

Vi har skemalagt fagene "pigefag" og "drengefag" med 4 lektioner ugentligt. Udgangspunktet er, at vi ønsker at styrke den enkelte elevs sociale kompetencer i mødet med jævnaldrende af samme køn. Oplevelser med pigegrupper, der ofte konflikter indbyrdes er efterfølgende aftaget. Det at tale sammen i "lukkede rum" med kvindelige lærere giver indsigt og en oplevelse af, "så er det ikke kun mig der har det sådan" hos eleverne.

Undervisningen tager udgangspunkt i elevernes hverdag som teenagere. Konkret undervises der i temaer som: Sexualorientering, kærester, forældre/ung, personligt ansvar, fremtidsdrømme/mål, kropssprog/udtryk/signaler m.m. Der er indlagt ture/oplevelser i undervisningen.

(Ungdomsskolen Kolding)



## Konklusion

Konklusionen er altså også her blandet. Nogle steder opleves kønsforskelle ikke som et problem, hvorfor der ikke er særlige aktiviteter. Andre steder er der værksteder og undervisning, der er målrettet enten drenge eller piger. Forsætter væksten i antallet af piger i heltidsundervisning, vil vi anbefale, at man generelt gør sig overvejelser herom.



### Idéer til undervisningen:

- Værkstedsaktiviteter, der er særligt målrettet piger, og som kan forberede dem til videre uddannelse eller job.
- Etablering af "frirum", hvor piger er sammen med piger
- Tæt samarbejde med aftagere – dvs. uddannelsessteder og -retninger for såvel drenge som piger



- Hvordan er elevsammensætning mellem drenge og piger hos jer?
- Er sammensætningen nogenlunde konstant, eller har den ændret sig?
- Afspejles dette i aktiviteterne og værkstedstilbudene?
- Hvad gør I for at hjælpe pigerne videre?

# Fremmøde og fravær

De senere år har der været en del fokus på fravær og frafald i såvel grundskole som på ungdomsuddannelser. Vi har derfor spurgt heltidsundervisningerne, om og hvordan de gør en særlig indsats for at motivere elevernes fremmøde og deltagelse.

Der viser sig individuelle og generelle løsninger, hvor det er muligt. Undervisningen tilrettelægges, så den forpligter til deltagelse. Eleverne mødes med tillid og humor, hvilket fremme motivationen. Men kravene til de unge er også anderledes, end det de unge har kendt fra tidligere skolegang.

*Vi fastholder eleverne til undervisningen ved at stille rimelige krav. Det betyder bl.a., at den enkelte elevs behov tilgodeses... måske har man brug for en ekstra pause, lidt ekstra hjælp, eneundervisning etc. Hvis eleverne forsøger at undgå skolen ved pjæk henter personalet dem derhjemme, hvilket, vi oplever, har en god effekt.*  
(Ung Egedal)

*Vi forsøger at motivere de unge til at blive på skolen ved at tage udgangspunkt i det som interesserer dem.*  
(Ungdomsskolen Skive)

**RELATIONER!** Hvis ikke de unge synes, at det er rart og trygt at komme på skolen, at det er rart og trygt at være sammen med de øvrige elever og de voksne, bliver de væk! Vi bestræber os derfor på at lave et miljø, der virkelig giver den unge lyst til at møde op.

*Eleverne får lang "snor" med hensyn til at komme til tiden eller det at møde ind. De mødes ikke med en negativ holdning som "hvor har du været", men med et "dejligt at du er kommet". Deres eventuelle undskyldninger bruges åbent i hverdagen, så alle ved, hvorfor de har været væk (bussen som ikke kom, vækkeuret som gik ud, vejarbejde etc.). Humoren spiller en stor rolle, og det er ofte det, der får dem til at se på sig selv. Lysten til at være en del af fællesskabet spiller også ind.*  
(Frederikshavn Ungdomsskole)

Der nævnes endvidere, at der laves projektundervisning, hvor eleven har stor indflydelse på tilrettelæggelse i emne og arbejdsmetode, hvilket i sig selv er motiverende.

## At vække og hente

Ud over at forsøge at motivere eleverne gennem tilrettelæggelsen af selve undervisningen, er der også skoler, har igangsat særlige initiativer, som skal sikre fremmøde.

*Rent praktisk har vi ansat en person, som kan hente elever i perioder, og som vi også kan sende af sted efter de elever, som forlader skolen i skoletiden.*  
(Ungdomsskolen Skive)

*Vi vækker kun elever i meget få tilfælde, og sker det, er det med en sms. Kravet til eleverne på skolen er, at de selv skal "ville" skolen. Vi henter aldrig elever, da det er en del af førnævnte krav, at de selv skal sørge for at møde op. Ellers kan de ikke gå her. Der ringes efter et par dages fravær.*  
(Frederikshavn Ungdomsskole)

En morgen i en elevs hjem være ret kaotisk. Derfor skal der på forhånd tænkes i løsninger. Derfor har en heltidsundervisning tænkt transporten ind som en del af skolekulturen. Det at være selvtransporterende er også en værdi, der skal læres.

*Vi har meget fokus på den enkelte elev, hver elev har sin egen historie og har behov for at blive set. Samtidig er vi opmærksomme på, at der er et fællesskab, som den unge også skal være en del af. Måske er det her, der er behov for hjælp*  
*Vores elever skal cykle i skole, hvilket ikke altid er så enkelt. Er cyklen punkteret, kommer vi forbi og hjælper eleven med at lappe den. Er den stjålet kommer der en låncykel. Men det drejer sig også om at gøre dagligdagen så spændende, at eleven nødig vil gå glip af det, som sker.*  
(Korsløkke Ungdomsskole)

Den praktiske tilgang til løsning af forholdsvis enkle problemstillinger, der for den unge kan ses som uoverstigelige, er en klart anvisende vej. Der bliver stillet nogle ønsker til samværet, rammerne gives og så er det bare om at komme til undervisningen.

Fremmøde er væsentligt for at kunne blive selvforsørgende, da en ustabil arbejdskraft ikke er let at fastholde på en arbejdsplads. Derfor er det et vigtigt element i undervisningens tilrettelæggelse:

*Vi har haft fremmøde som fokuspunkt sidste skoleår, men er desværre også nødt til at have det i det kommende. Enkelte af vores elever har massivt fravær. Vi forsøger via dialog med den unge, forældre og evt. eksterne at give den unge gode vaner. Udgangspunktet er, at vi hellere vil have at de kommer 1 time og får en god oplevelse med det, end at de helt bliver væk. Det at anerkende, at det kan være svært at ændre et mønster, gør at de unge ikke føler sig som problemer, men oplever at de har et problem, vi kan løse i fællesskab. Vi støtter de unge til et stabilt fremmøde med opringning, sms, afhentning, "bonusordning" m.m. (Ungdomsskolen Kolding)*

Endelig er der kontakten til forældre og hjemmet, her beskrevet fra København

*Der arbejdes på at skabe et miljø, hvor eleven ønsker at komme i skole. Det er vigtigt, at vi som måske elevens sidste chance kan være inkluderende. Eleverne kan ikke*

*komme for sent eller blive væk uden at blive kontaktet af skolen. Hvis de ikke svarer, kontaktes forældrene. (KKU)*

Der bliver tilsyneladende taget mange initiativer, der støtter op om eleverne, giver dem vaner til at komme frem til undervisning i tide mv. for at øve den svære vigtige kvalifikation: at blive en stabil arbejdskraft på en fremtidig arbejdsplads.

Mange af heltidsundervisningens elever har fra egne hjem oplevet at deres forældre kun har haft en svag tilknytning til arbejdsmarkedet. Hvis denne tendens ikke skal "arves" er det vigtigt at de unge lærer at passe skolegang, være forberedte til dagen og kunne gennemføre den.

Ungdomsskolens heltidsundervisning tager i mange tilfælde særligt fat i denne problemstilling – og gør noget ved den.

## **Ideer til at mindste fravær og forhindre frafald**

- Motivere eleverne til at møde frem ved at fremme engagement og glæde og ved at imødekomme deres interesser
- Vække eleverne om morgenen via telefon eller sms
- Hente eleverne i hjemmet eller hvis de forlader skolen i løbet af dagen
- Hjælpe eleverne med transportmuligheder som fx reparation af cykler.
- Tæt dialog med de unge selv, forældre samt evt. andre interessenter



- Hvad gør I for at engagere og fastholdes eleverne i heltidsundervisningen?
- Hvilke succesmål opstilles?
- Hvilke barrierer stiller heltidsundervisningen for 100 % deltagelse?
- Er der et dilemma mellem at ville udvikle de unges personlighed og selvstændighed og så samtidig servicere dem med vækning og afhentning?

# Appendiks A

Her er de spørgsmål vi stillede...

## Spørgsmål 1

Hvad er heltidsundervisningens formål?

Vejledning: Vi er klar over at spørgsmålet kan besvares på flere planer. Vi vil gerne have et overblik og de formål, der findes på området.

## Spørgsmål 2

Hvilke mål har heltidsundervisningen?

Vejledning: Vi er klar over at der er forskel på læringsmål og undervisningsmål, men vi vil gerne se eksempler på begge dele – og evt. blandingsformer fra hverdagen. Planer, eksempler og andet ønskes.

## Spørgsmål 3

Hvilket fokus har heltidsundervisningen på eleverne uddannelsesfremtid?

Vejledning: 95 % målsætningen står prentet ind i alle udskolingsaktiviteter. Mange elever i heltidsundervisningen skal i særlig grad støttes i overgangene. Men hvilke konkrete tiltag laver du/I til sikring af, at de unge kommer forstærket videre? Hvem samarbejder I med? Hvilke overvejelser har I gjort Jer og hvor er idealet henne?

## Spørgsmål 4

Giv eksempler på specifik undervisning – eller aktiviteter – der styrker kønsrelaterede problemstillinger.

Vejledning: Der har i debatten det sidste halve år været fokus på pigegruppen i heltidsundervisningen. Der tegner sig et billede af, at det er vanskeligt at komme videre i uddannelse som pige. Hvad gør I og hvorfor? Drengen har andre problemstillinger. De er også velkomne i beskrivelsen.

## Spørgsmål 5

På hvilket didaktisk og pædagogisk grundlag træffer læreren beslutninger vedr. undervisningen?

Vejledning: EVAs rapport peger på, at lærerens didaktiske og pædagogiske overvejelser står svagt fokuseret i undervisningen. Der er frit lærervalg i ungdomsskolen, som giver mulighed for ansættelse af særlige talenter, der ikke har gået den slagne vej. Hvordan sikres disse en faglig udvikling/professionel tilgang? Afholdes interne kurser, seancer mv?

## Spørgsmål 6

Hvordan fastholdes eleverne til undervisningen?

Vejledning: Der har en tid været fokus på pjæk, frafald og anden slendrian. Heltidsundervisningens elever er næppe de mest selvmotiverede – ikke dem alle sammen i hvert tilfælde – og vi ved at der mange steder gøres konkrete initiativer for at vække og hente de mest ugidelige. Hvad gør I og hvordan ellers forsøges eleverne at motiveres til deltagelse i undervisning – og lykkes det?

## Spørgsmål 7

Det vi ikke spurgte om?

Vejledning: Når man stille spørgsmål, er der noget, der bliver valgt bort! Vi har her brug for dine svar, dine vurderinger og beskrivelse af netop det vi ikke spurgte om, og som er vigtigt i betragtningen af heltidsundervisningen